

DOI 10.26886/2414-634X.5(24)2018.9**UDC: 378.011.3-051**

**JUSTIFICATIO OF THE CONCEPT OF
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TRAINING OF
TEACHERS OF VOCATIONAL TRAINING**

N. Tytova, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor**O. Subina, PhD in Pedagogical Sciences**

Dragomanov National Pedagogical University, Ukraine, Kyiv

A theoretical analysis of conceptual ideas in pedagogy was conducted. The key aspects of modern concepts of training future professionals in the field of vocational education are considered and highlighted. The subject of the study was the system of psychological and pedagogical training of specialists in the field of knowledge 01 Education/Pedagogy of specialty 015 «Professional education (by specialization)» of the educational degree «Bachelor» at the National Pedagogical Dragomanov University. The purpose of the work is to substantiate the conceptual provisions of psychological and pedagogical training of future teachers of professional training on the principles of transparency, participatism and diversification. The theoretical and empirical research methods were used. It is established that the level of formation of professional education teachers as future specialists will be much higher provided that transparency, participativity and diversification of their psychological and pedagogical training are carried out in accordance with the developed conceptual provisions.

Key words: vocational education, concept psychological and pedagogical training, teachers of vocational training, psychological and pedagogical training

кандидат педагогічних наук, доцент Титова Н. М., кандидат педагогічних наук Субіна О. О. Обґрунтування концептуальних положень психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна, Київ

Проведено теоретичний аналіз концептуальних ідей у педагогіці. Розглянуто і виокремлено ключові аспекти сучасних концепцій підготовки майбутніх фахівців у сфері професійної освіти. Предметом дослідження виступила система психолого-педагогічної підготовки фахівців галузі знань 01Освіта/Педагогіка спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» освітнього ступені «Бакалавр» у НПУ імені М. П. Драгоманова. Метою роботи є обґрунтування концептуальних положень психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання на засадах транспарентності, партисипатії та диверсифікації. Були використані теоретичні та емпіричні методи дослідження. Встановлено, що рівень сформованості педагогів професійного навчання як майбутніх фахівців буде значно вищим за умови реалізації транспарентності, партисипатії та диверсифікації їх психолого-педагогічної підготовки, відповідно до розроблених концептуальних положень.

Ключові слова: професійна освіта, концепція психолого-педагогічної підготовки, педагог професійного навчання, психолого-педагогічна підготовка

Вступ. У процесі оновлення професійної освіти особливої актуальності набувають трансформації, що спрямовані на реалізацію сучасних фундаментальних теоретико-методологічних розробок, які активізують імплементацію Болонського процесу в Україні. Аналіз

першоджерел вітчизняної теорії та практики професійної підготовки педагогів професійного навчання свідчить про певні суперечності, зокрема між достатньо високим рівнем розробленості прогресивних технологій навчання та недостатньою мірою упровадження їх у психолого-педагогічну підготовку майбутніх педагогів професійного навчання у закладах вищої освіти. Науково-теоретичним підґрунтям нашого дослідження стали філософсько-методологічні, педагогічні та психологічні положення: Ю.Бабанського, П. Гальперин, В. Давидов, Д. Ельконін, Л. Занков, Є. Зеєр, І. Лернер, М. Махмутов, Г. Романцев, М. Скаткін, Н.Тализіна, Л. Тенчурина, Е. Ткаченко.

Мета статті - обґрунтувати концептуальні положення психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Методологічні підходи до організації психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання доцільно визначати згідно сучасних концепцій інженерно-педагогічної освіти. Розкриємо сутність терміну «концепція» у прикладних аспектах педагогічної галузі та виділимо фактори, що є основними при формуванні концептуальних засад розвитку педагогічної науки. Термін «концепція» походить від латинського *conceptio, conception* –(сприйняття, розуміння, система), і трактується як: 1) система доказів певного положення, система поглядів на те чи інше явище; 2) ідейний задум твору [10, с. 275].

У термінологічному словнику з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти поняття «концепція» визначається як: 1) система поглядів на будь-що, головна думка при визначенні мети та завдань дослідження шляхів його проведення. Проведений задум, конструктивний принцип різних видів діяльності; 2) система поглядів на будь-яке явище (об'єкт) або

основний задум будь-яких трансформацій, які дають загальне уявлення про стан або запропоновані зміни явища (об'єкта), що розглядається [12, с. 79]. Згідно Словника базових понять з курсу «Педагогіка» сутність поняття концепція розкривається як: 1) визначений спосіб розуміння, трактування якого-небудь предмета, явища, процесу; основна точка зору на предмет або явище; керівна ідея; 2) система ідей, поглядів на предмет, явище, спосіб їх розуміння і трактування, що визначає характер пізнавальної та практичної діяльності [9, с. 41]. Отже, у загальному розумінні концепція – це певний спосіб представлення (теоретична конструкція) якогось явища, точки зору, системи поглядів; особливий підхід до розуміння сутності понять, ідей, теорій, подій, предметів.

Щодо визначення сутності *педагогічної концепції*, то її тлумачення розкривається як система поглядів на те чи інше педагогічне явище, процес, спосіб розуміння, тлумачення якихось педагогічних явищ, подій; провідна ідея педагогічної теорії [3, с. 177].

Проблематика нашого дослідження визначає також потребу розкриття сутності поняття «концепція неперервної освіти», що трактується у Глосарії основних термінів професійної освіти, за редакцією Н. Ничкало, – як сучасна система поглядів на розвиток освітньої практики. Зазначена концепція проголошує навчальну діяльність людини як невід'ємну і природну складову її способу життя у будь-якому віці. На цій підставі визначається необхідність цілісного й узгодженого подолання усіх ступенів освітніх щаблів, а також розширення новими ступенями, якими має оволодівати людина у наступні періоди дорослого життя. Основна мета неперервної освіти розглядається як збагачення творчого потенціалу особистості упродовж всього її життя [12, с. 79].

Аналіз педагогічних концепцій на різних етапах розвитку педагогічної науки, дає підстави стверджувати, що в основі світових освітніх концепцій лежить вчення про природу людини (її дозрівання, зростання, розвитку, можливості виховання та навчання), а також різних людських спільнот. З часом змінювалися культурні орієнтири, розширювалися наукові знання, а слідом за ними виникали нові погляди на освіту, її засадничі передумови, цілі та можливості. Час передбачуваних, прогнозованих рішень відійшов у минуле, зростаючі темпи життя, швидкоплинність і невизначеність ситуацій та підходів до вирішення нагальних завдань вимагають перегляду професійних якостей фахівців і, відповідно, зміни засадничих принципів організації освітнього процесу. Серед численних педагогічних концепцій, сформульованих людством за всю історію розвитку освіти, можна виділити десять основних, актуальність яких для педагогіки не втрачена і сьогодні, а саме:

1. Структуралістична теорія, зародження якої сягає ідей Піфагора про гармонію як одного із витоків усього живого, у тому числі й людини, визначала підходи до формування основного завдання освіти – гармонізувати різні душевні прагнення, досягти належної рівноваги між тілесною та душевною стороною людського єства.

2. Сенсуалістична теорія, що також зародилася у часи Античності. Аристотель та інші мислителі вважали, що здатністю до освіти людина наділена від народження. Проте, надати освіту може не кожен, а лише той, хто знайомий із необхідними для цього прийомами та умовами психічного життя вихованця. Виділялося три види виховання: фізичне, моральне й розумове. Найбільш повно цей підхід був розроблений Я. Коменським. Значний внесок у розвиток сенсуалістичної теорії зробили такі мислителі й педагоги, як Дж. Локк, Дж. Берклі, А. Макаренко.

3. Томіська концепція – заснована, філософом і теологом XIII ст. Фома Аквінським, який синтезував розум і віру, філософію і теологію, діяльність і споглядання. У його моделі педагогічного процесу найважливішою діючою особою був учень, мета якого полягає у набутті здатності до самоосвіти. Інтелектуально незалежний, він повинен сам керувати своїми дослідженнями і відкриттями. Фома Аквінський особливо підкреслював значення інтелектуальної дисципліни (чітко дисциплінована раціональність дає людині можливість стати на шлях морального вдосконалення), а в ієрархії цінностей важливе місце відводив практичним додаткам розуму.

4. Гуманістична теорія, що зародилися в XIV-XV ст. (П. Верджера, Х. Вівес і інші). Прихильники гуманістичної теорії знову звертаються до виховного ідеалу Античності – людини зі здоровим духом і тілом. На початку XX ст. гуманістична педагогіка пережила новий підйом (Е. Кей, Г. Гаудіг, О. Нілл та ін.). У сучасній зарубіжній педагогіці цей підхід спирається на ідеї психологів А. Маслоу, К. Роджерса і їх послідовників.

5. Аперцептивна концепція виходить з положення, відповідно до якого навчання базується на асоціації ідей та елементів досвіду. Мислення детермінує розподіл ідей між свідомістю та підсвідомим за допомогою аперцепції (від лат. ad – до і perceptio – сприйняття) – явного і усвідомленого сприйняття будь-якого враження, відчуття. Нові ідеї вступають в асоціативний зв'язок з наявними ідеями, утворюючи понятійну матрицю (аперцептивну масу). Встановлена маса аперцепції потребує акомодатії до нового досвіду. Основні ідеї цієї теорії були розкриті у працях Дж. Локка, потім отримали розвиток в роботах І. Гербарта, визначальну роль у розвитку аперцептивної теорії відіграли експериментальні дослідження Ж. Піаже.

6. Марксистська теорія має історичні витоки у логічних побудовах Платона, І. Канта, Г. Гегеля та А. Сміта. По суті це глибоко

людиноцентрична теорія, на відміну від безлічі різних інтерпретацій педагогічних ідей К. Маркса. Теорія виходить з припущення, що для людського розвитку і повного дозрівання необхідні сприятливе середовище та розумно облаштоване суспільство, що зумовлюють виховання самостійної, соціально активної та відповідальної особистості. Свобода особистості досягається, не шляхом її втечі від соціальних зв'язків, а завдяки їм. Освіта має бути спрямована на подолання відчуження особистості. Втручання держави в освіту зводиться до демократичного розширення доступності освіти, але відтворення власне людського в людині є завданням кожного окремого індивіда.

7. Біхевіористська концепція у найбільш розвиненому вигляді представлена у працях Б. Скіннера, який наголошував на можливості й необхідності управління соціально позитивною поведінкою людини за допомогою науково організованого педагогічного процесу. Управління поведінкою, що не має альтернативи, передбачає створення умов для успішного засвоєння знань та умінь. З біхевіористської теорії беруть початок програмоване навчання та операційно обумовлена таксономія цілей педагогічного процесу.

8. Педоцентристський підхід орієнтується на ідеї та практику Сократа, який вважав, що доброчинність є знання і тому йому можна навчити. Сократ створив особливий метод викладання, названий на його честь, що реалізується шляхом наведення ряду прямих запитань, які допомагають зародженню правильних думок в голові учня. Педоцентристській підхід спрямований, в першу чергу, на адаптацію школи до дитини, а не тільки дитини до школи. У сучасному вигляді цей похід чітко розкривається у працях Ж. Ж. Руссо, І. Г. Песталоцці, Ф. Паркера, К. Ушинського. Педагоги створюють навчальне, виховне й розвиваюче культурне середовище, досліджуючи яке діти мають змогу

до самоосвіти та самовизначення (М. Монтессорі, Ж. Декролі, С. Шацький, С. Френе, Р. Штайнер та ін.). Роль педагога зводиться до консультування та допомоги в самоосвіті, саморозвитку.

9. Екзистенційний підхід представлений моделями освітнього процесу, що засновані на розумінні шляхів вибору та прийняття рішень (С. К'єркегор, М. Бубер, М. Пирогов та ін.). Згідно даної концепції між життєвим потоком і навчанням має існувати тісний взаємозв'язок, тому що відірване від життєдіяльності знання не може бути ні метою, ні змістом освіти. Матеріал навчання повинен бути пронизаний внутрішнім духом учня.

10. Особистісно-орієнтований підхід – його засновники роблять акцент насамперед на суб'єктно-суб'єктному типу взаємодії, що реалізується через спільну діяльність. У освітньому процесі мають бути представлені два повноправних діяча, які мають власні мотиви, цілі діяльності та відповідні здібності для їх реалізації. Учні здатні до самостійної реалізації діяльності завдяки опорі на свій індивідуальний досвід, при цьому педагог має бути відкритим до взаємодії та орієнтованим на особистість учня, у своїй педагогічній діяльності він реалізує демократичний, мотивуючий стиль керівництва.

Наведені концепції освіти не виключають, а швидше доповнюють одна одну, оволодіння ними розширює мислення педагога, збагачує його професійний інструментарій. Сутність педагогічного мислення полягає у тому, що всі загальні дидактичні принципи за умови їх практичного застосування модифікуються та конкретизуються, а теоретичне знання пристосовується до неповторно індивідуальної ситуації або випадку. Воно трансформується, переглядається, видозмінюється [7, с. 232-235].

З метою наочного розкриття практичних підходів до застосування різних педагогічних теорій представимо аналіз сучасних концепцій

професійної освіти:

1. Концепція оптимізації навчального процесу (Ю. Бабанський). Створена Ю. Бабанським теорія оптимізації навчального процесу є концептуальною системою, в рамках якої було сформульовано важливі теоретичні положення про навчання як цілісну систему; критерії оптимізації й оптимальності; рекомендації, що забезпечують досягнення оптимальних результатів у навчанні, вихованні й розвитку учнів. Важливою складовою цієї теорії стало розроблення методики формування в учителів умінь і навичок оптимально проектувати й організовувати навчально-виховний процес та за критеріями оптимальності оцінювати його результати. оптимізація процесу навчання синтезує різні форми і методи в певному поєднанні, кожен раз найкращим чином для конкретної ситуації. Більш глибокий розвиток теорії оптимізації пов'язаний із виявленням способів оптимізації цілісного педагогічного процесу, механізмів оптимізації управління в умовах демократизації навчання і навчальної діяльності [1, с. 57-63].

2. Концепція проблемного навчання (М. Махмутов [6], І. Лернер [7], М. Скаткін [8]). У психолого-педагогічній літературі проблемне навчання розглядають як активне навчання, що базується на психологічних закономірностях; як навчання, в якому учні систематично включаються у процес вирішення проблем і проблемних завдань, побудованих відповідно до змісту програмного матеріалу; як тип розвиваючого навчання, в якому поєднуються систематична самостійна пошукова діяльність учнів із засвоєнням ними готових знань. Особливістю проблемного навчання є те, що при його реалізації знання учням не даються у готовому вигляді, а засвоюються ними в процесі активної пізнавальної діяльності, в умовах особливої проблемної ситуації. У проблемному навчанні процес засвоєння знань

учнями відтворює важливі моменти наукового пошуку, актуалізує у них пізнавальний інтерес та творчу самодіяльність.

3. Концепція програмованого навчання (П.Гальперін [2], Н.Тализіна [11]). У цілому програмоване навчання характеризується сукупністю п'яти ознак / принципів:

- наявністю мети навчальної роботи, що піддається виміру, і алгоритму цієї мети;
- розподілом навчальної частини на кроки, пов'язані з відповідними дозами інформації, які забезпечують виконання кожного кроку;
- завершенням кожного кроку самоперевіркою, результати якої дозволяють визначити, наскільки він успішний, і пропонування студенту ефективного засобу для цієї самоперевірки, а якщо потрібно, то і відповідного коригуючого впливу;
- використанням автоматичного, напіваавтоматичного пристрою (наприклад, матриці);
- індивідуалізації навчання (в достатніх і доступних межах).

4. Концепція розвивального навчання (Л. Занков, Д. Ельконін, В. Давидов), згідно якої джерелом активності є не сам учень, а певним чином організований навчальний процес. Включення учня в навчальну діяльність, організовану за теоретичним типом робить його суб'єктом навчання, проте учневі не надається право самому обирати способи і форми навчальної діяльності.

5. Концепція особистісно-орієнтованого професійного навчання (Є. Зеєр, Г. Романцев, Л. Тенчурина, Е. Ткаченко), основні положення якої полягають у тому, що особистісний та професійний розвиток учня розглядається як головна мета, що змінює місце суб'єкта навчання на всіх етапах освітнього процесу. Дане положення передбачає суб'єктну активність учня, який сам «творить учіння» і «робить самого себе», при

цьому стирається межа між процесами навчання і виховання. Їх відмінність виявляється лише на рівні змісту і конкретних технологій освіти. Критеріями ефективної організації профосвіти виступають параметри особистісного і професійного розвитку, оцінка якого здійснюється в процесі моніторингу професійного становлення особистості.

6. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти України [4]. Актуальність концепції підготовки виробничого персоналу зумовлена завданнями розвитку України у західноєвропейському і світовому контекстах, соціально-економічними змінами, посиленням суспільних вимог до рівня освіченості, професіоналізму, конкурентоспроможності майбутніх фахівців на вітчизняному та світовому ринках праці, професійної, екологічної, правової, інформаційної і комунікативної культури, готовності до професійного саморозвитку і самовдосконалення, формування власної кар'єри, відповідальності за результати своєї професійної діяльності. До пріоритетних напрямів розвитку професійно-технічної (професійної) освіти віднесено інтелектуалізацію професійної освіти, врахування науково-технічних досягнень, впровадження новітніх технологій, особистісно-орієнтований підхід у професійному навчанні й вихованні, формування та розвиток ринку освітніх послуг з професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації громадян відповідно до вимог ринку праці, модернізацію інформаційного, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення професійної освіти, розвиток соціального партнерства, міжнародне співробітництво.

Аналіз вищезгаданих концепцій дозволив розробити концепцію психолого-педагогічної підготовки педагога професійного навчання, яка позиціонується нами як система поліфункціональної підготовки

майбутнього фахівця. Ключовими елементами розробленої нами концепції вважаємо транспарентність, партисипатію та диверсифікацію, що виступають інноваційними підходами у психолого-педагогічній підготовці педагога професійного навчання.

Транспарентність як інформаційний процес є сукупністю відносин, що виникають навколо доступу, передачі та поширення інформації, отож стосовно психолого-педагогічної підготовки педагога професійного навчання вважаємо транспарентність однією з важливих умов забезпечення якості професійної освіти. Формулюючи визначення категорії «транспарентність психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання» вважаємо, що чим більш наскрізною і прозорою на всіх своїх етапах буде професійна підготовка майбутніх фахівців, тим швидше зросте привабливість майбутньої спеціальності та посилиться конкурентоспроможність випускників на ринку праці. Саме завдяки розширенню інформаційного простору й засобів комунікації в освітньому середовищі виникає необхідність моніторингу якості освіти з подальшою диверсифікацією підготовки майбутніх фахівців. Особливо гостро це стосується підготовки педагогів професійного навчання, а саме психолого-педагогічної її складової.

Партисипатія у психолого-педагогічній підготовці педагога професійного навчання є важливою дефініцією організації навчального процесу у сучасних закладах вищої освіти. Партисипатія декларується нами як процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії між викладачем і студентом, що сприяє спільному прийняттю і виконанню рішень, надання можливості кожному студенту бути задіяним на всіх етапах психолого-педагогічної підготовки; відкритого діалогу між суб'єктами освітнього процесу на паритетних засадах, пошуку згоди, досягнення консенсусу; активної позиції учасників освітнього процесу; опори на вищі мотиви студентів – прагнення до визнання, самовираження, самоактуалізації і т. д.

Сучасні технології підготовки фахівців професійної освіти вимагають прогностичного моделювання особистості студента як майбутнього професіонала, що в свою чергу потребує визначення факторів виникнення та розвитку диверсифікації неперервної професійної освіти. Диверсифікація психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання спрямована на гуманізацію і демократизацію навчального процесу, актуалізацію інноваційних технологій навчання, формування нових життєвих установок особистості і з орієнтацією на особистість, а не на виробництво. Диверсифікації професійної освіти характерне підвищення гнучкості навчального процесу, здатності до швидкої трансформації, і як наслідок швидкоплинності – формування майбутнього педагога професійного навчання нового покоління.

Висновки. Ефективність зазначених елементів концепції психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання визначається такими психологічними механізмами, як: групова ідентифікація, групова підтримка, посилення інтелектуальної активності і когнітивний дисонанс, зміна звичного соціального статусу і внутрішньої позиції майбутніх фахівців в умовах складної групової динаміки.

Література:

1. Бабанский, Ю. К. (1977) Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект. Москва: Педагогика.
2. Гальперин, П. Я. (1967) Программированное обучение и задачи коренного усовершенствования методов обучения. Москва: Просвещение, 17–30.
3. Гончаренко, С. У. (1997) Український педагогічний словник. Київ: Либідь.

4. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти України. 5 липня 2004 р. (Міністерство освіти і науки України). Професійно-технічна освіта. №3. 2-5.

5. Лернер, И. Я. (1981) Дидактические основы методов обучения. Москва: Педагогика.

6. Махмутов, М. И. (1975) Проблемное обучение: основные вопросы теории. Москва: Педагогика.

7. Милорадова, Н. Г. (2005) Психология и педагогика. Москва : Гардарики.

8. Скаткин, М. Н. (1980) Проблемы современной дидактики. Москва: Педагогика.

9. Словник базових понять з курсу «Педагогіка» (2014). Житомир: Видавництво ЖДУ імені Івана Франка.

10. Словник української мови (1973).Т. 4. Київ : Наукова думка.

11.Талызина, Н. Ф. (1969) Теоретические проблемы программированного обучения. Москва :Издательство МГУ.

12.Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти (2014). Київ : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

References:

1. Babanskij, Ju. K. (1977) Optimizacija processa obuchenija: obshhedidakticheskij aspekt [*Optimization of the learning process: General didactic aspect*]. Moskva : Pedagogika. [in Russian].

2. Gal'perin, P. Ja. (1967) Programmirovannoe obuchenie i zadachi korennoogo usovershenstvovanija metodov obuchenija [*Programmed instruction and tasks to improve teaching methods*]. Moskva: Prosveshhenie, 17–30. [in Russian].

3. Honcharenko, S. U. (1997) Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [*Ukrainian pedagogical dictionary*]. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].

4. Kontseptsiiia rozvytku profesiino-tekhnichnoi (profesiinoi) osvity Ukrainy [*Concept of development of vocational and professional (vocational) education of Ukraine*] 5 lytnia 2004 r. (Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy). Profesiino-tekhnichna osvita. №3. 2-5. [in Ukrainian].
5. Lerner, I. Ja. (1981) Didakticheskie osnovy metodov obuchenija [Didactic bases of teaching methods]. Moskva: Pedagogika. [in Russian].
6. Mahmutov, M. I. (1975) Problemnoe obuchenie: osnovnye voprosy teorii [*Problem-based learning: basic theory questions*]. Moskva: Pedagogika. [in Russian].
7. Miloradova, N. G. (2005) Psihologija i pedagogika. [Psychology and pedagogy]. Moskva : Gardariki. [in Russian].
8. Skatkin, M. N. (1980) Problemy sovremennoj didaktiki [Problems of modern didactics]. Moskva: Pedagogika. [in Russian].
9. Slovnyk bazovykh poniat z kursu «Pedagogika» [*Dictionary of basic concepts from the course «Pedagogy»*] (2014). Zhytomyr: Vydavnytstvo ZhDU imeni Ivana Franka. [in Ukrainian].
10. Slovnyk ukraïnskoi movy [*Dictionary of the Ukrainian language*] (1973). T. 4. Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].
11. Talyzina, N. F. (1969) Teoreticheskie problemy programirovannogo obuchenija [*Theoretical problems of programmed learning*]. Moskva : Izdatel'stvo MGU. [in Russian].
12. Terminolohichnyi slovnyk z osnov pidhotovky naukovykh ta naukovo-pedahohichnykh kadrov pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [*Terminological dictionary on the basics of preparation of scientific and scientific and pedagogical staff of postgraduate pedagogical education*] (2014). Kyiv : DVNZ «Universytet menedzhmentu osvity». [in Ukrainian].